

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Kutseõpetaja õppekava

Kadri Roon, Kristi Malva

**Kutseõppeasutuste õpetajate hinnangud enda teadmiste ja oskustele
erivajadustega õppijate märkamiseks ja toetamiseks**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: nooremteadur Liina Malva

Tartu 2020

Resümee

Kutseõppeasutuste õpetajate hinnangud enda teadmistele ja oskustele erivajadustegaõppijate märkamiseks ja toetamiseks

Hariduslike erivajadustega õpilased jätkavad õpinguid enamasti kutseõppeasutustes. Seetõttu on kutsekoolide õpetajatel tulemuslikuks õpetamiseks lisaks erialasele ettevalmistusele vajalik omada teadmisi ning õpetamisstrateegiaid enamlevinud hariduslike erivajaduste kohta.

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada kutseõppeasutuste õpetajate hinnangud enda teadmistele ja oskustele haridusliku erivajadusega õppija märkamiseks ja toetamiseks.

Analüüsi, kas need hinnangud erinevad vastavalt õpetajate pedagoogilisele ettevalmistusele.

Uurimuses osales 150 Eesti kutseõppeasutuste õpetajat ning kasutati kvantitatiivset uurimisviisi. Õpetajad nõustusid valdavalt oma piisavate teadmiste osas erivajaduste märkamiseks ning see oli otseselt seotud vastava erivajaduse varasema kokkupuutega.

Ebapiisavateks hindasid õpetajad seevastu oma teadmisi erivajadusega õpilase arendamisel ning sobivate õppemeetodite rakendamisel. Pedagoogilise kõrgharidusega õpetajad hindasid oma teadmisi ning oskusi peaaegu kõikide erivajaduste lõikes madalamalt, samas kui muu kõrgharidusega õpetajate hinnangud olid kõrgemad võrreldes kutseõpetaja õppekava kõrgharidusega vastanute omadest.

Märksõnad: Hariduslikud erivajadused, kaasav haridus, kutseõppeasutused, õpetajate teadmised, õpetajate oskused, pedagoogiline ettevalmistus, enesekohane hinnang

Abstract

Vocational Teachers' self-evaluation of their knowledge and skill for noticing and teaching special-needs students

Students with special educational needs often decide to further their studies with vocational training. In order to provide better education, vocational educators must be well-versed not only in their respective fields but also in teaching methodology specific to more common special needs students. The aim of this BA thesis was to determine how educators in vocational training assessed their own capabilities and knowledge in recognizing and supporting students with special educational needs. In addition, the results were compared according to the educators' pedagogic background. The research conducted was quantitative, wherein the sample consisted of 150 Estonian vocational educators. The results indicate that most educators considered their ability to recognize students with special educational needs sufficient, although this ability directly correlated to the educators previous experience with such students. Most educators considered their ability to apply the correct teaching methods and further develop the skills of special needs students lacking. Vocational educators who did not have a higher degree of education assessed their coping abilities with special needs students low in all categories, on the same time, teachers with a degree in vocational education assessed their capabilities lower compared to those with a teaching degree from any other field.

Keywords: special educational needs, inclusive education, vocational training institutions, teachers knowledge, teachers skills, pedagogical preparation, self-assessment

Sisukord

Resümee.....	2
Abstract.....	3
Sisukord.....	4
Sissejuhatus.....	5
Kaasav haridus kutsekoolis.....	6
<i>Erivajadustega noorte haridustee jätkamine kutseõppes.....</i>	<i>7</i>
Tugiteenused haridusliku erivajadusega õppija toetamiseks.....	8
Kutseõpetaja roll erivajadusega õpilase toetamisel.....	10
<i>Kutseõpetajate ettevalmistus erivajadustega õppijate toetamiseks Eesti kontekstis.....</i>	<i>10</i>
Haridusliku erivajaduse olemus ja selle liigid.....	11
Metoodika.....	16
<i>Valim.....</i>	<i>16</i>
<i>Mõõtevahendid.....</i>	<i>18</i>
<i>Protseduur.....</i>	<i>19</i>
<i>Andmeanalüüs.....</i>	<i>19</i>
Tulemused.....	19
<i>Kutseõppeasutuste õpetajate teadmised erivajadustega õppijate märkamiseks.....</i>	<i>20</i>
<i>Kutseõppeasutuste õpetajate teadmised ja oskused erivajadustega õpilaste toetamiseks.....</i>	<i>20</i>
<i>Erineva pedagoogilise ettevalmistusega õpetajate hinnangute erinevused.....</i>	<i>21</i>
Arutelu.....	22
<i>Kutseõppeasutuste õpetajate teadmised erivajadustega õppijate märkamiseks.....</i>	<i>22</i>
<i>Kutseõppeasutuste õpetajate teadmised ja oskused erivajadustega õpilaste toetamiseks.....</i>	<i>23</i>
<i>Erineva pedagoogilise ettevalmistusega kutseõppeasutuste õpetajate teadmised ja oskused erivajadusega õppija toetamisel.....</i>	<i>24</i>
Autorsuse kinnitus.....	25
Kasutatud kirjandus.....	26
Lisad	
Lisa 1. <i>Õpetajate hinnangute erinevused kutseõpetaja või muu pedagoogilise kõrghariduse lõikes</i>	
Lisa 2. <i>Õpetajate hinnangute erinevused kutseõpetaja kõrghariduse ja pedagoogilise hariduse puudumise lõikes</i>	
Lisa 3. <i>Küsimustik</i>	

Sissejuhatus

Õpetaja töö keerukus nõuab iga päev pädevusi, mis käsitlevad õpilaste õppimis-, emotsionaalseid ja käitumuslikke omadusi (Bukvic, 2014). Õpetajad on õpilaste edukuses ning tulemuslikus kaasamises põhitegijateks ning seisavad tänu kaasavale haridusele silmitsi uute nõudmistega (Miesera ja Gebhardt, 2018). Õpetamine on lisaks teadmiste edasi andmisele ning omandatu kontrollimisele ka isiksuse arengu toetamine, õppeprotsessi tagasisidestamine, õppijakesksete pedagoogiliste lähenemiste kasutamine ning reflekteerivaks praktikuks ning aktiivseks edasiõppijaks olemine (Balti Uuringute Instituut, 2015).

Oskus märgata erivajadusega õppijat on õpetaja töös oluline. Suutes märgata õpilase erivajadust, on võimalik neid toetada ning neile nende erivajadusest tulenevalt pakkuda kõige sobivamaid võimalusi õppetööks (Hannell, 2017). On tähtis, et ka erivajadusega õppija saaks omandada tema poolt valitud eriala või kutse. See loob talle võimaluse eneseteostamiseks tulevikus (Kongi *et al.*, 2012). Rakendusuuringute keskuse Centar poolt 2016. aastal läbi viidud uuringus HEV-õpilaste (Hariduslike erivajadustega õpilaste) hariduse omandamisest jõutakse järeldusele, et erivajadustega õppijate arv on kasvutrendis ning peamiselt jätkavad nad edasisi õpinguid kutseõppes (Räis, 2016).

Kutsestandardi kohustusliku kompetentsina tuleb kutseõpetajal märgata õpilaste erisusi ning hariduslike erivajaduste ilmnemisel teha vastavaid muudatusi nii õppemeetodites kui protsessides, et toetada õpilaste arengut (Kutsekoda, 2019). Et täita kutsestandardi nõudeid, on tarvis teha tulevastele õpetajatele mõeldud õpetatavates teemades, ainetes kui õppejõudude koostöös ulatuslikke ja põhimõttelisi muudatusi (Häidkind ja Padrik, 2017). Thompson (2013) toob välja, et õpetajate ning õpetajaks õppijate ettevalmistus hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamiseks on aga ebaühtlane või puudub täielikult. Kutseõpetajaks õppijate puhul võib see piirdudagi mõne loenguga üldiste ainete kõrval. Võttes arvesse hariduslike erivajaduste erinevaid liike, on ebatõenäoline, et äsja lõpetanud õpetaja oleks võimeline tundma end kõigi erinevate erivajadustega klassis tegeledes pädevalt või kindlalt (Thompson, 2013). Ikka ja jälle on kutsekoolide juhtide poolne soovitus olnud õpetajate ettevalmistuses ülikoolides haridusliku erivajadusega õpilase õpetamise aine kohustuslikuks muuta, sest selliseid õppijaid on kutseõppeasutustes üha rohkem (Poldre, 2019). Vaatamata sellele, et kutsestandard esitab õpetajale suunised hariduslike erivajaduste õppijate toetamise kohta, pole käesoleva töö autoritele teadaolevalt uuritud kutseõppeasutuste õpetajate hariduslike

erivajaduste alast teadlikkust ning toimetulekut. Seetõttu on oluline uurida, kuivõrd on kutsestandardis esitatud nõudmised rakendunud.

Käesoleva bakalaureusetöö teoreetiline osa on jagatud neljaks alapeatükiks. Esimeses osas antakse ülevaade kaasavast haridusest kutsekoolis. Teises osas kirjeldatakse hariduslike erivajadustega õpilaste erinevaid võimalikke toetamisviise. Kolmandas osas antakse ülevaade kutseõpetaja rollist erivajadusega õppija toetamisel ning võrreldakse kutseõpetajaid ettevalmistavate ülikoolide õppekavade ainete mahtu ja sisu, mis toetaksid kutseõpetajal tulevikus HEV õpilastega toime tulla. Neljandas osas antakse ülevaade haridusliku erivajaduse liikidest.

Käesoleval bakalaureusetööl on kaks autorit. Töö kirjutamiseks said autorid mitmetel kordadel füüsiliselt kokku ning töö valmis läbi pideva arutelu. Töö kirjutati suures osas Google Drive'i keskkonnas. Hariduslike erivajaduste liikide kirjeldamisel olid ülesanded jagatud ning need kirjutati kordamööda nende töös esinemise järjekorras. Üksteise kirjutatut loeti ning täiendati. Kokkusaamise võimaluse puudumisel jätkati töö kirjutamist videosilla abil, kus arutleti läbi kõik tööga seonduv. Artikleid otsiti nii koos kui ka iseseisvalt ning need laeti üles Google Docs'i keskkonda, kus mõlemal autoril oli võimalik materjaliga tutvuda. Metoodika peatüki kirjutamisel rakendati sarnast meetet. Saadud ankeetide tulemusi analüüsiti ühiselt. Arutelu kirjutati vastastikku kirjutatut lugedes, ettepanekuid tehes, täiendades ning parandades. Töö vormistusega tegelesid mõlemad autorid.

Kaasav haridus kutsekoolis

Haridusliku erivajadusega õpilane on muutunud Eesti kutsehariduses tavapäraseks. Kutseharidust pakkuvates asutustes on HEV õpilasi üle tuhande ning nendega toimetulek nõuab kompetentseid õpetajaid. On ilmnenu, et kutseõppes on erikoolist tulnud õpilased rohkem motiveeritumad võrreldes kaasava hariduse printsiibi alusel õppinud erivajadustega õpilastega. Põhjusena viidatakse spetsialistide olemasolule erikoolides ning nende õpetajate valmisolekule nende õpilaste õpetamiseks (Poldre, 2019). Eesti hariduskorralduse põhiprintsiibiks on kaasava hariduskorralduse rakendamine (Haridus- ja teadusministeerium, 2019). Kaasava hariduse tugevaks küljeks on kõigi õppijate samaväärne võimalus õppida arvestama üksteise eripäradega. Olles kursis kaasõpilaste spetsiifikaga, täiustub osapoolte oskus abi küsida ja kohaneda ning ka oskus tähele panna ja oma abi pakkuda. Kaasamine aitab kasutada paindlikke ja loovaid lahendusi. Individuaalne lähenemine ning nüüdisaegne õpikeskkond on kasulik kõigile õppijatele (Aun *et al.*, 2016).

Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhususe raporti põhjal väidavad Räis ja Sõmer (2016), et võrreldes tavaõppijatega jätkab haridusliku erivajadusega õppijaist edasisi õpinguid väiksem osa. Tavaklassis õppinud erivajadustega õpilastest umbes 90% jätkas pärast põhikooli lõpetamist õpinguid kutsehariduses (Räis ja Sõmer, 2016). Reier (2019) toob välja õpilaste arvu vähenemise Eestis kutseharidust pakkuvates koolides, samas hariduslike erivajadustega õppijate arv on jäänud samale tasemele. See näitab hariduslike erivajadustega õppijate kasvutendentsi kutsehariduses (Reier, 2019). Seevastu Saksamaal rakendatakse kaasavat haridust pigem põhi- ja keskkoolides, kutsekoolides peaaegu üldse mitte. Järjest enam võimaldatakse hariduslike erivajadustega õpilastel kutsekooli pääs ning nende arvukuse tõusu tõttu on kaasamine muutunud suurele osale õpetajatest väljakutseks. Sealjuures puuduvad paljudel kutseõpetaja üliõpilastel kaasava hariduse alased teadmised (Miesera & Gebhardt, 2018).

Kutseõppeasutused on küll valmis erivajadustega õpilasi vastu võtma, kuid koolid vajavad rohkem juhiseid õppekavade arendamisel, koolikorralduse muutmisel ning täiendkoolituste valimisel õpetajatele. Enamik õpetajaid on positiivselt meelestatud seoses erivajadusega õppija kaasamisega oma klassi. Sellegipoolest teeb õpetajatele muret nende valmisolek õpilaste toetamiseks ja õpetamiseks, sest kutseõpetajate väljaõpe selles osas on puudulik (Rose, Kaikkonen, & Kõiv, 2007). Kaasav õpetaja peab olema koolitatud konkreetsetes valdkondades, mis on seotud HEV õpilaste õppeviisiga (Bukvic, 2014) ja kaasav haridus saab olla tulemuslik vaid siis, kui on tagatud pädevate õpetajate ja erialaspetsialistide olemasolu (Poldre, 2019).

Erivajadustega noorte haridustee jätkamine kutseõppes

Elukestva õppe strateegia 2020 järgi on Haridus- ja Teadusministeeriumi eesmärgiks rajada kõigile Eesti inimestele vastavalt nende vajadustele ja võimetele jõukohased õpivõimalused kogu nende elu jooksul. Tagatud peavad olema nende väärrika eneseteostuse võimalused ühiskonnas, töö- ja pereelus (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019). Nii palju kui on erinevaid hariduslikke erivajadusi, nii palju on ka erinevaid võimalusi toetamiseks vastava diagnoosi saanud õpilase õpinguid kutsehariduses (Haridus- ja Teadusministeerium, 2018). Siiski on kutsehariduse kättesaadavus ning õppe kvaliteet HEV-õppijaile piirkonniti erinev (Habicht & Kask, 2018). Haridus- ja Teadusministeeriumi kohaselt on haridusliku erivajadusega õpilane kutsekoolis kas eriliselt andekas, õpiraskustega, puudega, käitumis- ja tundeeluhäirega või on tal mõni tervisehäire, ebapiisav õppekeele oskus, pikemaajaline

õppetööst eemalolek. Sellise diagnoosi saanud õpilasele on tarvis teha kohandusi õppeprotsessis, et ta saavutaks enda maksimaalse arengu (Haridus- ja Teadusministeerium, 2018).

2018/2019 õppeaastal õppis Haridussilma statistika andmete järgi Eesti erinevates kutsehariduskoolides kokku 23 387 õppijat, kellest 1041 olid haridusliku erivajadusega. Nendest 631 olid mehed ja 410 naised. Kõige populaarsem eriala antud õppeaastal oli erivajadusega õppijate seas majutamine ja toitlustamine, kus õppis kokku 252 õpilast, seevastu majandusarvestuse ja maksunduse, sotsiaaltöö ja nõustamise, muusika ja esituskunstide, looduskeskkonna ja eluslooduse ning juuksuritöö ja iluteeninduse erialadel õppis kokku 8 erivajadustega õppijat. Kõige rohkem erivajadusega õppijaid oli 2018/2019 õppeaastal Tartu Kutsehariduskeskuses, 189 õppijat. Kõige vähem ehk üks erivajadusega õpilane õppis Georg Otsa nimelises Tallinna muusikakoolis, üks H. Elleri nimelises Tartu Muusikakoolis ning üks Tallinna Tervishoiukõrgkoolis (Haridussilm, 2019).

Paljud kutsekoolid pakuvad võimalust õppida lihtsamatel ja keerukamatel õppekavadel vastavalt õppija võimekusele. Mitmes kutsekoolis on loodud õppekavad inimestele, kes on omandanud põhihariduse toimetuleku- või lihtsustatud õppes ning ka õppijatele, kel põhiharidus puudub. Mitmedki kutsekoolid teevad erivajadustega õpilaste abistamisel omavahel koostööd. Õppekavad põhihariduse lihtsustatud õppes lõpetanuile on loodud ka väiksemates kutsekoolides, näiteks Vana-Vigala Tehnika- ja Teeninduskool. Suured kogemused kuulmispuudega õpilaste koolitamisega on aga Viljandi Kutseõppekeskusel. Vastuvõtmise korra ning sisseastumistingimused kehtestab iga õppeasutus ise (Haridus- ja Teadusministeerium, 2018).

Määruse Haridusliku erivajadusega õpilase kutseõppeasutuses õppimise tingimused ja kord §4 lg 1 kohaselt on kooli ülesanne sisseastuja abistamine eriala valikul, mis vastab tema võimetele, arvestab õppija võimekust õpiväljundite saavutamisel ning õpingute jätkamisel või sisenemisel tööturule (Haridusliku erivajadusega õpilase..., 2018). Kui erivajadusega õppijate vastuvõtt on tavaõppijatega samadel tingimustel, siis ei ole see piisav hindamaks kitsendusi ja vajadusi, mis tulenevad konkreetsest puudest (Habicht & Kask, 2018).

Tugiteenused haridusliku erivajadusega õppija toetamiseks

Eesti haridus tugineb kaasava hariduse printsiipidele (Innove. Õppevara ja... 2019), mis kehtivad ka kutseõppeasutustele (Kongi *et al.*, 2012). Võttes arvesse õpilase isiklikku

arenemist ja vajadust, tuleb seda ka vastavalt toetada, et õppeprotsess oleks jõukohane ja edasiminekut pakkuv (Innove. Õppevara ja meetodid..., 2019).

Haridusliku erivajadusega õppija toetamisel on oluline hoiduda sildistamisest ja diskrimineerimisest. Erivajadusega noorele sobiliku hariduse võimaldamise nõuded on poliitiliselt ja seaduslikult fikseeritud. Need seadused kohustavad võimaldama igale õpilasele personaalse, nende võimetele vastava ning individuaalseid iseärasusi arvestava hariduse elukohalähedases keskkonnas (Haridusliku erivajadusega õpilase..., 2018; Põhikooli- ja gümnaasiumi seadus 2019). Väga olulist rolli mängib erivajadusega õppija toetamisel ka koostöö selle lapse vanematega (Hannell, 2017), kuid vähem oluline pole ka erinevate tugiteenuste, nende hulgas õpiabi, sotsiaal- ja eripedagoogiliste ja psühholoogilise teenuse kättesaadavus, mis on ka sätestatud Kutseõppeasutuse seaduses 2013. aastal (Haaristo & Kirss, 2018).

Tähtis on rakendada igale õpilasele individuaalselt lähenedes just temale kõige sobivam tugimeede lähtuvalt kooli poolt pakutavatest võimalustest (Kongi *et al.*, 2012). Innove (2012) andmetel võib selleks olla pedagoogiline sekkumine, erinevate spetsialistide poolne nõustamine (psühholoog, eripedagoog, sotsiaalpedagoog jne) ja õpetajate konsultatsioonid. Eesti kutseõppeasutuste tugisüsteemide analüüsist selgub, et tugiteenused ei ole siiski saadaval paljudes kutseõppeasutustes ning tugispetsialiste leidub vaid vähestes koolides (Haaristo & Kirss, 2018). Analüüsi koostajad toovad põhjustena välja vastava ametikoha mitte võimaldamise koolis ja/või rahalised võimalused spetsialisti tööle võtmiseks. Siiski, vaatamata sellele, et tööl ei ole vastavaid tugispetsialiste, on võimalusel tagatud õpilaste toetamine, kaasates erinevatel ametikohtadel töötavaid inimesi ning vajadusel tehakse ka koostööd väljaspool kooli tegutsevate teenusepakujatega (Haaristo & Kirss, 2018).

Õpilase probleemi ilmnemisel kutseõppeasutuses on esmaseks sekkujaks õpetaja, kes edastab probleemiga seonduva info tugimeetmete nõukojale (Kongi *et al.*, 2012) ning juhul kui õppeasutuses pole tööl vastavat tugispetsialisti, peavad kohest abi pakkuma õpetajad. Kas ja kui palju on õpetajatel teadmisi ja oskusi abi osutamiseks, jääb selgusetuks. Analüüsis eristuvad koolid, kus on juba tööl sotsiaalpedagoog või psühholoog ning ette tuleb ka olukordi, kus üks inimene on samal ajal erinevate tugispetsialistide rollis. Sellise olukorra tekkepõhjustena on välja toodud, et kooli juhtkond ei näe erinevate inimeste poolt ametikohtade täitmiseks vajadust või vastupidi, vajadust tuntakse, kuid puuduvad rahalised võimalused. Põhjusena on välja toodud ka seda, et puudu on kvalifitseeritud spetsialistidest (Haaristo & Kirss, 2018).

Kutseõpetaja roll erivajadusega õpilase toetamisel

Holmberg ja Skogen (2004) toovad välja, et õpilase toetamisel on väga oluline osa õpetajal, kes peab õppeprotsessis olema suuteline võtma vastutust. Õpetaja tööks on ka suutlikkus lihtsustada vajadusel individuaalse õppija õppekava. Raamatu autorid leiavad ka seda, et õpetaja peab olema ekspert õppimise, kasvamise ja arengu teemadel (Holmberg & Skogen, 2004). Klassis on vajalik kohandada õpikeskkond vastavalt õpilase eripärale. Selle all mõeldakse just õpieesmärkide individualiseerimist ning õppevahendite kohandamist. Sagedased muutused eeldavad pädevaid õpetajaid, kes on võimelised kohanema, olema avatud muutustele, on paindlikud ning pühendunud pidevale professionaalsele arengule (Volmari, 2008).

Kutseõpetajate ettevalmistus erivajadustega õppijate toetamiseks Eesti kontekstis

Kutseõpetajaid valmistavad bakalaureuseõppes ette nii Tartu Ülikool (Kutseõpetaja õppekava, 2019) kui ka Tallinna Ülikool (Kutsepedagoogika õppekava, 2019). Magistriõppes on võimalik õppida vaid Tallinna Ülikoolis kutseõpetaja õppekaval (Kutseõpetaja õppekava, 2019). Järgnevalt on esitatud lühike ülevaade nende õppekavade sisust seoses kutseõpetajate ettevalmistusega erivajadustega õppijate toetamiseks.

Tallinna Ülikooli bakalaureuseõppes käsitletakse erivajadusi kohustuslikus aines Erivajadusega õppija (3 EAP), mis kuulub moodulisse Õppija ja õppimine kutseõppes (Kutsepedagoogika tunniplaanid, 2019). Aine Õpi- ja käitumisraskustega õpilane kuulub valikainena kutseõpetaja magistriõppe õppekavasse (Kutseõpetaja tunniplaanid, 2019). Tartu Ülikoolis on samalaadseks aineks kohustuslikus Haridusteaduste erialamoodulis Eripedagoogika alused mahuga 6 EAP (Kutseõpetaja õppekava, 2019) ning aine eesmärk on anda üliõpilastele esmased teadmised nii eripedagoogikast kui ka hariduslike erivajadustega laste õpetamisest. Alates 2019 aastast lisati Tartu Ülikooli Kutseõpetaja õppekava alusmoodulisse aine Kaasav haridus (3EAP).

Täiendkoolitusena pakub Tartu Ülikool ka tasulist kutsepedagoogika kursust (320 tundi), mis on mõeldud kõrg- või keskeriharidusega kutseõpetajatele, kellel puudub pedagoogiline haridus. Kursuse üheks eesmärgiks on ka hariduslike erivajaduste õpilaste õpetamise põhimõtete käsitlemine (Kutsepedagoogika kursus, 2018). Samuti pakub instituut hariduslike erivajadustega õppija toetamise kursust 160 tunnises mahus (Hariduslike erivajadustega õppija..., 2018).

Üldhariduskoolide õpetajate seas läbi viidud uuringust selgub, et kuigi õpetajad on erivajadustega lastega toimetulekut käsitlevatest koolitustest aktiivselt osa võtnud, on see endiselt õpetajate arvates valdkond, mis vajab kõige rohkem arendamist. Koolitustel õpitu ei rakendu õppetöös piisaval määral, sest koolitusi peetakse liiga teoreetilisteks ning need ei toeta igapäevatöös erivajadustega lastega hakkamasaamist (Balti Uuringute Instituut, 2015). Tartu Ülikooli õpetajakoolituse ja kasvatusteaduse õppekavagrupi hindamisotsuses soovitatakse õppekavades rohkem tähelepanu pöörata tööle hariduslike erivajadustega õpilastega ning kaasava hariduse teemadele (Õpetajakoolituse ja kasvatusteaduse õppekavagrupi hindamisotsus, 2017).

Õppijate vajadustega arvestamine ja nende toetamine õppeprotsessis suurendab nende õpimotivatsiooni ja õpetamine on ka õpetajate jaoks nauditavam (Thompson, 2013). Kui õpetaja teab, kuidas enda teadmisi töös HEV õpilastega rakendada, milleks need õpilased on võimelised ning missugused saavad olema nende baasokuskused, aitab see kaasa õpilase arendamisele ja maailmapildi avardamisele. Poldre (2019) kirjutab, et vajalikud inimesed HEV õpilastega tegelemiseks on justkui olemas. Reier (2019) toob aga välja peamise probleemi, milleks on õpetajate oskused õppimiseks ja õpetamiseks. Õpilaste soovitud tulemusi peab Haug (2017) kaasava hariduse kontekstis küsitavaks, sest puudu on kompetentseid õpetajaid. Kuigi Kesk- ja Ida Euroopas on Floriani ja Becirevici (2011) sõnul ellu viidud palju haridusreforme, on vähesed käsitlenud konkreetselt õpetajate ettevalmistamise viise.

Kaasava keskkonna loomine, kus on võimalik personaliseeritud õppimine ning kus mitmekesisus on normaalsus on õpetajatele väljakutse (Miesera ja Gebhardt, 2018). On väidetud, et kaasav haridus keskendub rohkem inimõiguste ja eetika küsimustele ning pedagoogikale ja õpetamise tõhususele pööratakse vähem tähelepanu (Rose *et al*, 2007). Õpetajahariduse kindlaks osaks peab olema haridusliku erivajaduse käsituse õppimine, sest Eestis jääb vajaka õpetajatest, kes oskaksid erivajadusega õpilasi toetada (Poldre, 2019).

Haridusliku erivajaduse olemus ja selle liigid

Õppijad võivad oma võimekuselt, isiksuselt ning taustalt nõnda palju üksteisest erineda, et üldlevinud traditsiooniliste meetoditega ning tavapärastes oludes pole võimalik nende arengut piisavalt efektiivselt toetada. Sellisel moel ilmnevaid erisusi õppimises saab nimetada hariduslikeks erivajadusteks, sest õppekeskkonnas, õppekavas, õppemeetodites ja/või õppetöös tuleb teha kohandusi. Mõiste hariduslik erivajadus on kasutusel alates 1970.

aastatest suuremas osas arenenud riikides ning selle all peetakse silmas kooliealiste laste vajadusi, mis ületavad õppimise keskkonna harjumuspärasest efektiivsust (Kõrgesaar, 2010).

Hariduslike erivajaduste põhjustajateks (andekust arvestamata) on järgmised tegurid:

1. puuduliku kultuuriga kasvukeskkond üheskoos vaesusega;
2. vähesel määral toimiv või ebakompetentne õpe ning käitumiskultuur;
3. õppekeele erinevus emakeelest millega kaasneb ka teine kultuur;
4. kaasasündinud või hiljem tekkinud puue (Kõrgesaar, 2010).

Alljärgnevalt antakse ülevaade andekuse, õpiraskuste, düsleksia, düsgraafia, düskalkuulia, kõnepuute, emotsionaalsete- ja käitumisraskuste, meelepuute, kehapuute ja vaimu ja/või liitpuute mõistete, märkamise ja toetamise kohta.

Andekus. Andekal õpilasel võivad ilmned järgmised tunnused: lennukas fantaasia (nt palju kujuteldavaid sõpru); eelistab suhelda endast vanematega; omab eakaaslastest laiemat sõnavara ja silmaringi; püsiv oma huvidega tegelemisel, mässumeelne; abstraktse mõtlemisega; omandab õpitava kiirelt jne (Sepp, 2010), Niiberg (2018) toob välja ka ühe märkamise tunnuseks konfliktid õpetajatega; kehvad suhted klassikaaslastega; endassetõmbunud, kui ei leia mõttekaaslast või sobivat seltskonda.

Õpetajad kalduvad madalalt hindama kehvast välimusest, rääkimist, ebaviisakate ning näotumate õpilaste andeid ning ülehindama keskmisest parema välimusega, nägusaid ja viisakaid õpilasi (Unt, 2005). Seega võib andekuse välja selgitamisel kohata kahte tüüpilisemat viga, milleks on alahindamine ja ülehindamine. Niiberg (2018) soovib andeka õpilase arendamisel kasutada individuaalset lähenemist; kiita konkreetse edusammu eest; kutsekoolis rakendada abiõpetajana; võimalusel õpetada andekaid ühes grupis; kaasata olümpiaadide, viktoriinide ja mälumängude korraldamisesse.

Õpiraskused. Õpiraskused erinevad liigilt ja raskusastmelt ning ei ole meditsiiniliselt ravitavad. Toimetulekuraskusi õppetöös tuleb palju ette perekonniti ning see piirneb kerge vaimupuudega. Kuna selle diagnoosi saanud õpilane on suuteline elus vähesel toega hakkama saama, mõistetakse kergeid vaimupuudeid rohkem õpiraskustena (Kõrgesaar, 2010).

Õpiraskustega õpilase toetamisel on oluline varane märkamine, tugiteenuste rakendamine, vajaduse ilmnemisel individuaalse õppekava rakendamine, koostöö kodu ja spetsialistide vahel, õpiraskustes õpilase mitte võrdlemine kaasõpilastega ning Kõrgessaar (2010) lisab ka, eksami situatsioonide paindlikkuse ning õppija tegelike võimete arvestamise.

Düsleksia, düsgraafia ja düskalkuulia. Düsleksia puhul võib märgata vigadega ning aeglases tempos lugemist; loetu mittemõistmist. Enamusel düsleksikutest ilmneb ka

kõrvalekaldeid kõnes; raskusi arvutamisel või õigekirjas (Liivamägi *et al.*, 2016).

Düsleksikust õpilase toetamiseks sobivad meetodid on individuaalse õppekava loomine; õpilase tasemele vastava õppematerjali kasutamine; teksti lühendamine; kohandamata ja lihtsustamata materjali puhul abi pakkumine; ettelugemiseks kõnesüntesaatori kasutamine (Hannell, 2017).

Düsgraafia puhul on tegemist kirjutamisoskuse häirega mille puhul õigekirja oskused ei ole eale vastava taseme ja intellektiga (Liivamägi *et al.*, 2016). Õigekirja häire puhul esinevad kirjutades vead häälikute järjestuses ja pikkuses, sõnalõppude kirjutamata jätmises jne. Tihti esineb düsgraafia koos düsleksiaga (Naestema, *s.a.*). Lisaks esineb vigu lauseehituses ja grammatikas (Liivamägi *et al.*, 2016). Düsgraafikust õpilase toetamiseks sobilikud meetodid on pakkuda õpilasele võimalust vastata suuliselt; diktofoni kasutamine; isiklike sõnastike ja sõnade loetelude koostamine; lühemad ja lihtsustatud tööülesanded; ülesannete lahendamisel arvestada õpilase eripära (Hannell, 2017).

Düskalkuulia puhul on tegemist kahjustusega arvutamisoskuste kujunemisel. Häire avaldub lahutamise, liitmise, jagamise ja korrutamise puudulikus oskuses; raskuses lugeda või mõista numbrilisi sümboleid või aritmeetilisi märke; ülesannete lahendamisel oluliste numbrit mõistmisel (Liivamägi *et al.*, 2016). Düskalkuulikust õpilase toetamiseks tuleks välja selgitada õppija ainealased teadmised, nõrgad ja tugevad küljed. Tuleb kindlaks teha, et õppija omaks põhiteadmisi. Erilist rõhku tuleks pöörata peastarvutamisele ning lubada kasutada abivahendeid korrutustabeli jms näol. Mänguliste tegevuste kaudu võiks luua seoseid numbrihulga ja arvu vahel. Kasutada õppetegevuses ainealast terminoloogiat. Tuleks aidata õpilast tehete vaheliste seoste loomisel ja kasutamisel (Hannell, 2017).

Kõnepuuded. Kõnepuude esinemine koos lugemis- ja kirjutamiskustega haridusliku erivajadusena on oma esinemissageduselt õpiraskuste järel teisel kohal. Kõnepuuded tekitavad probleeme eneseväljendamises või toimuva adumises. Sotsiaalsele normatiivile ei vasta ka kõnetaju, kõneloome ega ka kirjalik- ja suuline kõne või selle tempo, hääldamine ja hääli (Kõrgesaar, 2010). Kõnepuudega õpilase toetamiseks sobivaks meetodiks, on suurendada kordamiste arvu kinnistamisel ja harjutamisel; arendada funktsionaalset lugemisoskust; kohandada õppeteemasid olulisusest lähtuvalt; lihtsustada tööjuhiseid; visualiseerida ja näitlikustada õppematerjale; abimaterjalide kasutamine nt sõnaraamatute näol õppetöö käigus; tööjuhendite täpsustamine ja selgitamine; individuaalse õppekava koostamine. Hädavajalikud on ka kohtumised õpinõustajaga ja eripedagoogiga (Kongi *et al.*, 2012).

Emotsionaalsed- ja käitumisraskused (EKR). Eksternaliseerivate (väljapoole suunatud) emotsionaalsete ja käitumishäirete puhul ilmneb koolis kohapeal püsivus, vahele sekkumine, kaaslaste häirimine, käte- ja jalgadega vehkimine ning kaklemine, sõnakuulmatus, kurtmine ja vaidlemine, näppamine, luiskamine, vara lõhkumine, äkkvihastumine ning õpetaja poolt antud ülesannete katkestamine (Kõrgesaar, 2010). Internaliseerivate (sissepoole suunatud) emotsionaalsete ja käitumisraskustega kaasneb aga vähene suhtlemine teiste inimestega, suhtlemisoskuse puudumine, kadumine oma maailma, argusus, korduvad hädakaebused tervise üle, soodumus langeda depressiooni (Kõrgesaar, 2010). Õpilase jaoks, kellel esineb EKR, tuleks rakendada järgmisi õppemeetodeid: anda positiivses võtmes lühikesi ja konkreetseid juhtnööre ning jälgida nendest arusaamist; õpetada võtmesõnade kaudu olulisema väljatoomist teksist; võimaldada õpilasele õppetöös puhkepause, lisaaega, võimalust sooritada töö teistest eraldi; kohandada vastavalt õpilase eripärale tööstiili; anda positiivset tagasisidet; valikute võimaldamine õpilasele tema motiveerituse suurendamiseks; võimaldada õpilase liikumist ja rääkimist õppetöö ajal (Kongi *et al.*, 2012).

Meelepuuded. Meelepuute alla kuuluvad kurtus ja närvsus vaegkuulmisena ning pimesus ning vaegnägevus. Olenevalt kuulmispuude raskusastmest, olemusest ja tekkimise ajast avaldab see mõju õpilase üldisele ja kommunikatsioonivõime arenemisele. Samuti kaasneb kuulmispuudega tunnetuslikke ja liigutustegevuse ja kehahoiu funktsiooniga seotud häireid (Kõrgesaar, 2010). Kuulmispuude puhul tuleks õpetajal vähendada müra klassiruumis ja jälgida ka enda hääletugevust; õpperuumis peaksid olema vaipkatted ja kardinad, mis ei võimalda helide tagasipeegeldamist; tähelepanu peaks pöörama ükshaaval rääkimisele; püüda õpilase tähelepanu enne vestluse alustamist; mitte keerata õpilastele selga ega kõneleda tahvlile kirjutamise või liikumise ajal; huultelt lugemise kergendamiseks mitte peita oma suud; visuaalse õppimise toetamiseks kasutada illustreeritud õppematerjali, seda näitlikkustades ning kasutades tavapärasest rohkem digitaalseid õppevahendeid; juhtida tähelepanu lingvistilitele vigadele; õppemeetodina vältida loenguid; võimaldada vaadelda, jäljendada ja puudutada ning nende kaudu omandada oskusi (Kongi *et al.*, 2012).

Nägemispuude puhul on tegemist nägemisvõime langusega sellisel määral, mis takistab õpilasel tavapärasel viisil õppimist. Suur osa nägemisega seotud probleemidest ei oma välised tunnuseid ning seega ei ole nii lapsevanemad kui ka õpetajad nägemispuuetest teadlikud (Hannell, 2017).. Soovitused nägemispuudega õpilastele sobivate tingimuste loomiseks õppimiseks: ühtlane ja piisav valgustus klassiruumis töölaudadel ja tahvlil; tahvlile eelistada suure ja loetava käekirjaga töölehti; tööpind peaks olema värvuselt kontrastne ja

tavapärasest suurem; õppematerjalid peaksid olema suurendatud, lihtsustatud ja liigse teabeta; õppetöös arvestada suurema ajakuluga; oluline on anda puhkust õpilase silmadele mõneminutiliste puhkepausidega, võimaluse korral võiks ka kasutada digivahendeid (Kongi *et al.*, 2012).

Kehapuuded. Kehapuude seisundeid võib jaotada nii püsivateks kui muutuvateks, ning need avalduvad piiranguna toimetulekus (Kõrgesaar, 2010) ja mida on võimalik ravi, õpetuste ning abivahendite kaudu kompenseerida (Kongi *et al.*, 2012). Õpilasele, kellel esineb mõni kehapuue, on oluline kohandada füüsiline keskkond. Tagatud võiksid olla abivahendid liikumiseks, invatualett, lift ja kaldtee. Mitmekorruseliste ja erinevates hoonetes asetsevate klasside puhul valida õpilasele sobivaim kool. Vajadusel vähendada õpilase õppekoormust ning anda lisaaega ülesannete lahendamiseks ning vastamiseks (Kongi *et al.*, 2012).

Vaimu ja/või liitpuuded. Vaimupuue on ravimatu elu jooksul muutumatuna püsiv seisund. Vaimupuuet mõistetakse tihti ka arengupuudena, mis väljendub inimese vaimse võimekuse nõrkuses ja kindlas elukäsitluses (Pedak, s.a.a). Autismispektrihäire hulka kuuluvad nii autism mida peetakse raskema sümptomaatikaga puudeks kui ka Aspergeri sündroom, mille puhul võib keeleline ja tunnetuslik pool olla arenenud kuid mahajäämus erineda suhtluses ning käitumises (Hannell, 2017). Autism on tundeelu, sotsiaalse arengu ning suhtlemise puue ning suures osas avaldub see koos vaimupuudega (Kõrgesaar, 2010). Autismile on omane puudujääk sotsiaalsetes oskustes ning kõnekeeles. Autistid väldivad pilkkontakti ning kommunikatsioon on raskendatud täiskasvanute kui vanusekaaslastega (Hannell, 2017) lisaks on neile omane kadumine oma maailma ja stereotüüpsus, muutused tekitavad neis trotsi ning esineda võib kindel käitumismuster (Kongi *et al.*, 2012). Õpilastele, kellel esineb pervasiivseid arenguhäireid tuleb kohandada sobiv, struktureeritud õpikeskkond ja rutiinsed etteaimatavad tegevused ja reeglid; õpetajapoolne järjekindlus ja tegevuste analüüs; kasutada õppematerjali, kus puudub tarbetu info; võimaldada lisaaega, teistest eraldi tööde sooritamist ning puhkepause (Kongi *et al.*, 2012). Vähemalt kahe puude samaaegsel esinemisel on tegemist liitpuudega. Liitpuude kirjeldamisel on võimalik eristada põhipuuet ning sellega koos esinevaid puudeid (Pedak, s.a.b).

Õpetajate ning tugispetsialistide tulemuslikuks tööks on oluline mõista, eristada ja osata märgata hariduslikke erivajadusi. Muutlikus ühiskonnas annab see võimaluse toime tulla ning kohaneda erivajadustega õppijatega ja anda endast maksimum nende laste toimetuleku toetamiseks (Thompson, 2013). Enamik keha- ning vaimu- või meelega puudeid on tingitud bioloogilistest kahjustustest, kuid eripedagoogilise sekkumise ajafaktor, kvaliteet ning

tugevus on määravaks, kas või millisel tasemel antud kahjustus haridusliku erivajadusena avaldub (Kõrgesaar, 2010).

2014. aastal on bakalaureusetöö raames uuritud kutseõppeasutuse õpetajate hinnanguid nende valmisoleku kohta töötada HEV õppijatega ning nende koolitusvajadusi ühe kutseõppeasutuse näitel. Uuringus selgus, et kahjuks ei suuda õpetajad tegeleda klassis kõigi õppijatega ega pakkuda kõikidele võimetekohast õpet. Ühtlasi leidsid õpetajad, et nad vajaksid lisaväljaõpet, mis hõlmaks tutvustust enamlevinud erivajadustest, nende ära tundmisest ja nendega toime tulemisest (Ummik, 2014). Kutseõpetajate toimetulekut selles valdkonnas ei ole palju uuritud ning seetõttu puuduvad ka selged andmed, kuidas kutseõpetajad igapäevatoos tegelikult erivajadustega hakkama saavad ja toime tulevad. Kuna kutseõppeasutuste õpetajate seas autoritele teadaolevalt sarnast uurimust läbi pole viidud, on käesoleva töö eesmärgiks välja selgitada kutseõppeasutuste õpetajate hinnangud enda teadmiste ja oskustele haridusliku erivajadusega õppija märkamiseks ja toetamiseks.

Bakalaureusetöös püstitatakse järgmised uurimisküsimused:

- 1) Millised on kutseõppeasutuste õpetajate teadmised erivajadustega õppijate märkamiseks nende endi hinnangul?
- 2) Milliseks hindavad kutseõppeasutuste õpetajad oma teoreetilisi teadmisi ja praktilisi oskusi erivajadustega õpilaste toetamiseks?
- 3) Millised on erinevused erineva pedagoogilise ettevalmistusega kutseõppeasutuste õpetajate hinnangute vahel oma teadmiste ja oskustele erivajadusega õppija toetamisel?

Metoodika

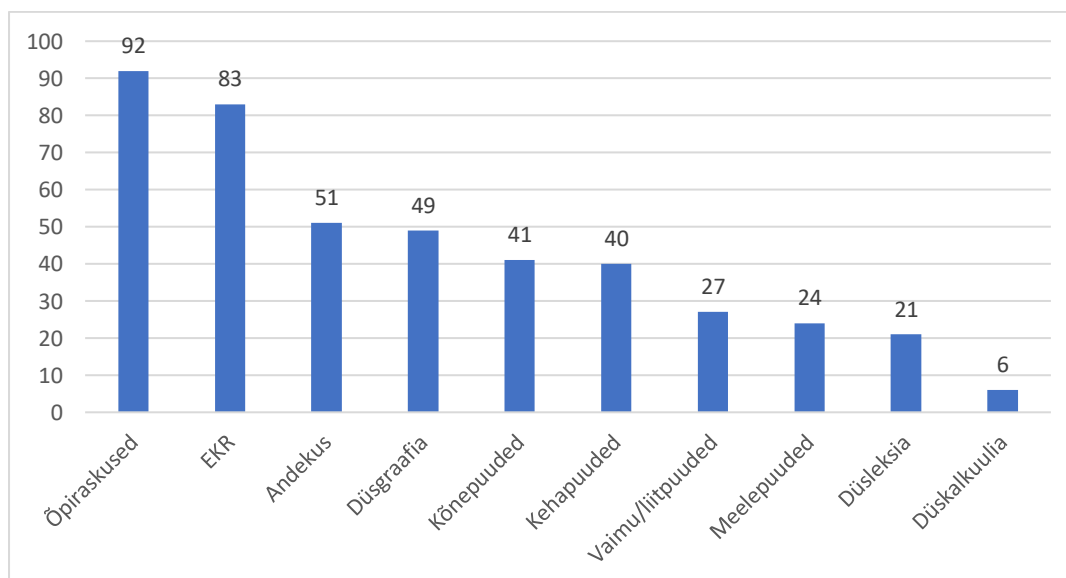
Käesolevas bakalaureuse töös kasutatakse kvantitatiivset uurimisviisi, sest järelduste tegemiseks antud teemast oli oluline kaasata võimalikult palju küsitletavaid kõikidest Eestis kutseõpet pakkuvatest koolidest.

Valim

Andmete kogumisel kasutati sihipärast valimit. Valimi moodustasid 150 kutseõppeasutuse õpetajat (67% naisõpetajaid ja 33% meesõpetajaid). Peamiseks kriteeriumiks oli, et uuringus osalejad töötavad kutseõpet pakkuvates koolis aineõpetaja või kutseõpetajana. Lõppvalimisse kuulunutest 65,3% olid kutseõpetajad ning 34,7% aineõpetajad. Vastanutest 30% olid vanuses 51-60 eluaastat, 24,7% olid vanuses 41-50, 18,7% vastanutest olid 61 ja vanemad, 16% olid vanuses 31-40 ning 10,7% olid vanuses 20-30. Enim vastajaid oli Harjumaalt (26%) ning

kõige vähem Hiiumaalt (0,7%). Küsimustikule ei vastanud õpetajad Ida-Virumaalt, Lääne-Virumaalt, Võrumaalt ning Järvamaalt. Kõige rohkem õpetajaid oli töötanud kutseõppeasutuses 6-10 aastat (26,7%), millele järgnesid 11-15 aastat (18,7%), 2-5 aastat (15,3%), 26 aastat ja rohkem (14,7%), 21-25 aastat (10,7%), kuni 1 aastat (7,3%) ja 21-25 aastat (6,7%). Vastanutest 48,7% omasid magistrikraadi, 26,7% bakalaureusekraadi, 10,7% vastanutest oli rakenduslik kõrgharidus, 6% keskeri haridus, 4% kutseharidus, 3,3% keskharidus ning 0,7% vastanutest oli doktorikraadiga. Kõikidest vastanutest 68% olid omandanud pedagoogilise hariduse kõrgkoolis ning küsimustiku täitmise hetkel oli pedagoogilist haridust kõrgkoolis omandamas 7,3% vastanutest. Peaaegu pooled vastanutest (41,3%) olid omandanud ülikoolis kutseõpetaja eriala. Nendest 38,7% hindasid ülikoolist saadud ettevalmistust erivajadustega õppijatega toimetulemisel heaks, 29% hindasid ettevalmistust kasinaks, 29% piisavaks ning 3,3% väga heaks.

Valimisse kuuluvatest õpetajatest 42,7% õpetasid andmete kogumise ajal ühte kuni viite erivajadusega õpilast, 27,3% õpetasid enam kui kümnet erivajadusega õpilast, 17,3% õpetasid 6-10 erivajadusega õpilast ning 17,7% ei õpetanud andmekogumise ajal ühtegi erivajadusega õpilast. Üleüldse oma õpetajatöös on vastanutel kõige rohkem kokkupuuteid olnud õpiraskustega õppijatega (92%), millele järgnevad emotsionaalsed- ja käitumisraskused (83%; joonis 1). Küsimusele, milliseid tugiteenuseid nende kool pakub, nimetati kõige enam sotsiaalpedagoogi (84%), sellele järgnes psühholoog (58%), eripedagoog (33%), logopeed (2%) ja tegevusterapeut (2%).



Joonis 1. Kutseõppeasutuste õpetajate vastused küsimusele „Milliste erivajadustega olen kuteõppeasutuse õpetajana kokku puutunud?“ Vastused on esitatud protsentides.

Mõõtevahendid

Andmeid koguti Bukvici (2014) küsimustiku abil, mis keskendub õpetajate hinnangutele oma teadmiste ja oskuste kohta seoses erivajadustega õppijatega. Küsimustiku on eesti keelde tõlkinud ja lasteaiaõpetajatele kohandanud Ledis (2019) oma magistritöö raames. Käesoleva töö autorid kohandasid aga küsimustiku omakorda kutsekooli õpetajate sihtrühmale vastavaks. Küsimustikust jäeti välja küsimused arenduskava koostamise ning koolitusvajaduse kohta. Erivajaduste osas tehti valik toetudes Kõrgesaare (2010) hariduslike erivajaduste käsitlusele.

Bukvic (2014) küsimustik sisaldab 30 erivajadustega seotud väidet, küsides iga erivajaduse liigi juures õpetaja hinnangut oma oskustele ära tunda erivajadusi ning teadmisi erivajadustega õppiija arendamise ja sellest erivajadusest lähtuvalt sobivate õppemeetodite rakendamise kohta. Erivajaduste liigid, mida käesolevas töös uuritakse on andekus, õpiraskused, düsleksia, düsgraafia, düskalkuulia, kõnepuue, emotsionaalsed- ja käitumiskaskused, meelepuue, kehapuue, vaimu-ja/või liitpuue. Hinnanguid koguti 5-pallisel Likerti skaalal (1 „ei nõustu üldse“; 2 „pigem ei nõustu“; 3 „pole kindel“; 4 „pigem nõustun“; 5 „nõustun täielikult“).

Skaalasisese reliaabluse kontrollimiseks arvutati iga erivajaduse teadmiste ja oskuste kohta antud hinnangute vaheline korrelatsioon (tabel 1). Kõige madalam, kuid siiski hea reliaablus esines andekuse skaalal (0,722). Kõik ülejäänud skaalad näitasid pigem kõrget reliaablust (skaalasisene korrelatsioon suurem kui 0,8).

Tabel 1. Väidete skaalasisene korrelatsioon (teadmised ja oskused; Spearman astakkorrelatsioonikordaja).

Skaala	Skaalasisene korrelatsioon*
Andekus	0,722**
Õpiraskused	0,812**
Düsleksia	0,908**
Düsgraafia	0,926**
Düskalkuulia	0,940**
Kõnepuue	0,895**
Emotsionaalsed- ja käitumiskaskused	0,866**
Meelepuue	0,883**
Kehapuue	0,845**
Vaimu/liitpuue	0,891**

**Spearmani astakkorrelatsioonikordaja; ** $p < 0,01$.

Taustaandmetena koguti infot vastajate soo, vanuse, kooli piirkonna, tööstaaži ja haridustaseme kohta. Lisaks on taustainformatsioonina kogutud ka järgmisi andmeid: kas vastaja on kutseõpetaja või aineõpetaja, missugust eriala/ainet vastaja õpetab, kus on vastaja omandanud pedagoogilise hariduse, kas vastaja on omandanud ülikoolis kutseõpetaja eriala ning kuidas ta hindab ülikoolist saadud ettevalmistust erivajadusega toimetulekul, mitut erivajadusega last vastaja enda hinnangul õpetab, missugused tugiteenused on vastaja kutseõppeasutuses olemas ning missuguste erivajadustega vastaja kutseõppeasutuse õpetajana kokku on puutunud.

Protseduur

Küsimustik edastati koolidele elektroonilisel kujul 2019 aasta oktoobris. Küsimustik saadeti kutsekoolide direktoritele üle Eesti, kes siselistide kaudu edastasid selle oma õpetajatele. Direktoritele saadetud e-kirjas oli Google Docs link koos kirjeldatud uurimuse eesmärgiga. Kolme nädala möödudes saadeti korduspalve küsimustiku täitmiseks. Küsimustiku alguses informeeriti vastajaid anonüümsusest ning anti ka teada, et küsitluses osalemine on vabatahtlik. Samuti andsid kõik uuringus osalejad oma nõusoleku küsimustiku vastuseid üldistatud kujul uurimistöö eesmärgil kasutada.

Andmeanalüüs

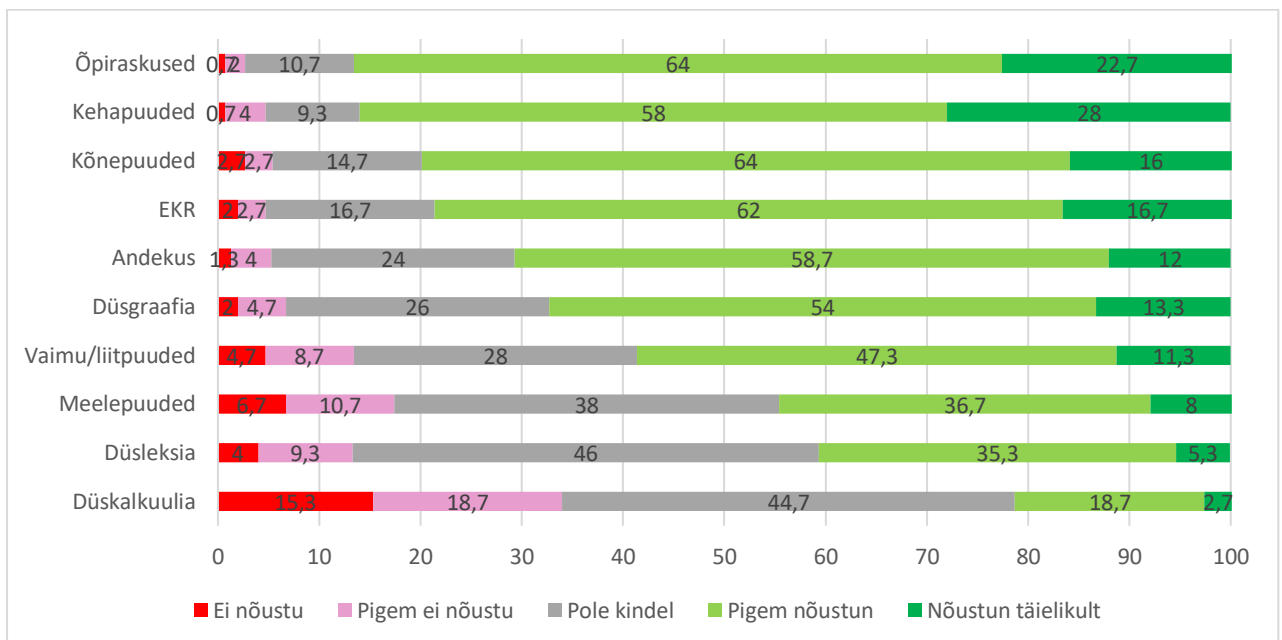
Saadud andmed sisestati programmi Microsoft Office Excel, korrigeeriti ning seejärel kanti andmeanalüüsiks IBM SPSS Statistics programmi. Kuna andmed vastasid normaaljaotusele, kasutati gruppide võrdlemiseks parameetrilisi teste. Mitme grupi keskmiste tulemuste võrdlemiseks kasutati ANOVA testi ning kahe grupi tulemuste võrdlemiseks t-testi. Lisaks sellele kasutati andmete kirjeldamiseks kirjeldavat statistikat, sealhulgas tulemuste keskmisi väärtusi.

Tulemused

Käesoleva töö eesmärk oli välja selgitada kutseõppeasutuste õpetajate hinnangud enda teadmiste ja oskuste haridusliku erivajadusega õppija märkamiseks ja toetamiseks. Järgnevalt on esitatud töö tulemused uurimisküsimuste kaupa.

Kutseõppeasutuste õpetajate teadmised erivajadustega õppijate märkamiseks

Esimese uurimisküsimuse raames selgitati välja kutseõppeasutuste õpetajate hinnanguid oma teadmiste erivajadustega õppijate märkamiseks. Selgus, et 86,7% vastajatest olid pigem nõus või täiesti nõus, et nende teadmised õpiraskustega õpilaste märkamiseks on piisavad. 86% vastajatest nõustusid, et neil on piisavalt teadmisi, et märgata kehapuudega õppijaid. Kõnepuude märkamisel hindasid enda teadmisi piisavaks 80% vastanutest. 78,7% vastanutest hindasid aga oma teadmisi düskalkuulia märkamiseks pigem mitte piisavaks, 59,3% vastanutest ei pea oma teadmisi piisavaks düsleksia märkamiseks. Saadud tulemused on kooskõlas õpetajate kogemustega (joonis 2), kust selgus, et kõige vähem kokkupuuteid ongi just düskalkuulia ja düsleksiaga.

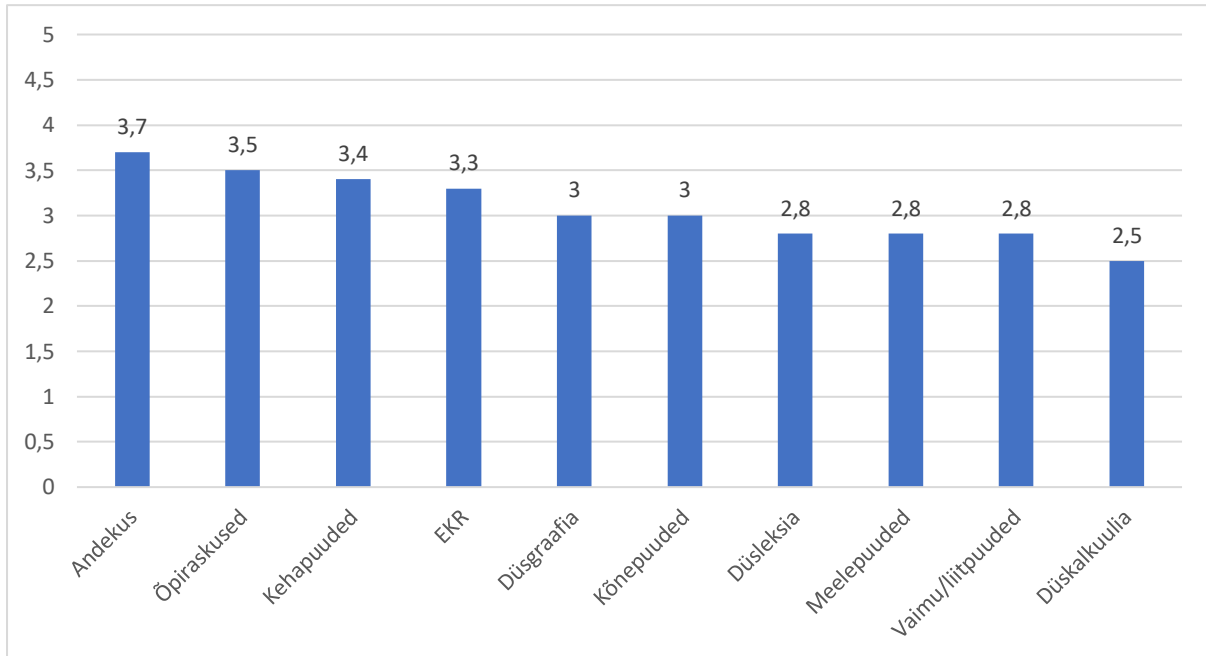


Joonis 2. Kutseõppeasutuste õpetajate hinnangud oma teadmiste erivajadustega õppijate märkamiseks. Esitatud on protsentjaotus iga vastuseskaala raames.

Kutseõppeasutuste õpetajate teadmised ja oskused erivajadustega õpilaste toetamiseks

Järgmisena uuriti kutseõppeasutuste õpetajate hinnanguid oma teadmiste ja oskuste erivajadustega õpilaste toetamiseks (joonis 3). Kõige kõrgemalt hindasid vastanud oma teadmisi ja oskusi andekate toetamisel ($m=3,7$; $SD=0,80$) Vastusevariantide *pole kindel* ja *pigem nõustun* vahele hinnati oma teadmisi ja praktilisi oskusi ka õpiraskuste ($m=3,5$; $SD=0,83$), kehapuude ($m=3,4$; $SD=0,92$) ning emotsionaal- ja käitumiskutsetega (EKR; $m=3,3$; $SD=0,91$) õppijate toetamisel. Kõige madalamalt hinnati enda teadmisi ja oskusi düskalkuuliaga ($m=2,5$; $SD=0,95$), vaimu- ja liitpuudega ($m=2,8$; $SD=1,01$), meelepuudega

($m=2,8$; $SD=0,98$) ning düsleksiaga ($m=2,8$; $SD=0,95$) õppijate toetamisel. Kõik need hinnangud jäid *pole kindel* ja *pigem ei nõustu* vastuseskaalade vahele.

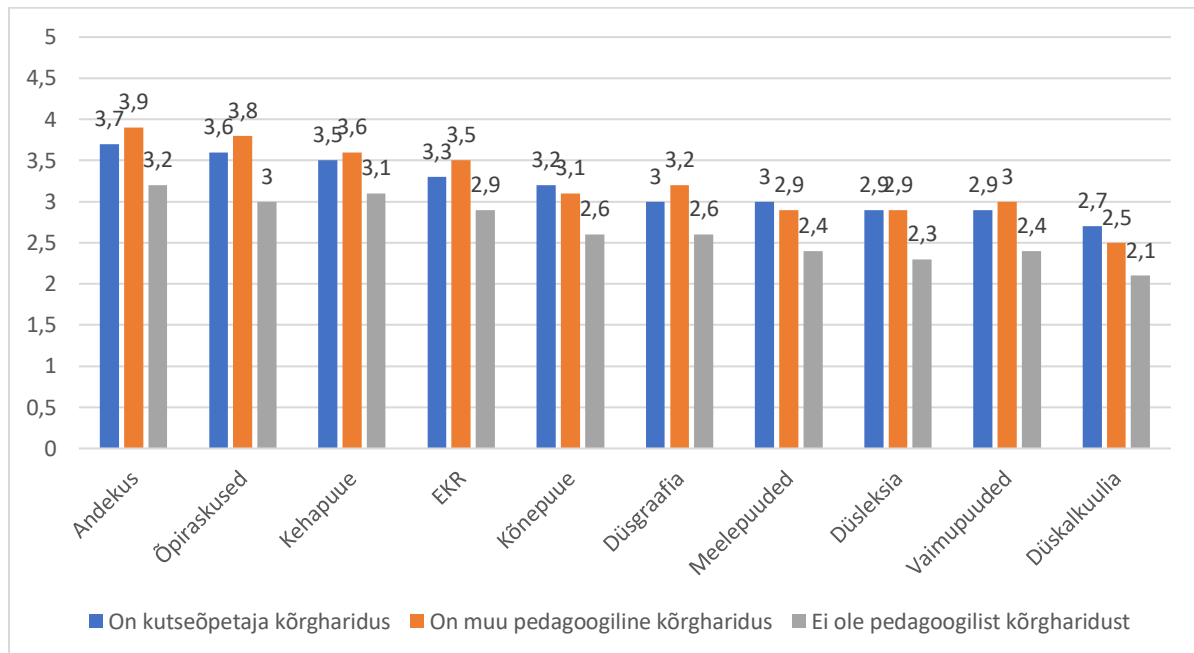


Joonis 3. Kutseõppeasutuste õpetajate hinnangud väitele „Mul on piisavalt teadmisi, et toetada ... õpilast“. Esitatud on iga erivajaduse skaala keskmine tulemus ($\min=1$; $\max=5$).

Erineva pedagoogilise ettevalmistusega õpetajate hinnangute erinevused

Viimasena võrreldi vastajate rühmi seoses nende ettevalmistusega töötada õpetajana. Kutseõpetaja kõrgharidusega ja muu pedagoogilise kõrgharidusega vastajate hinnangutes nende teadmiste ja oskuste statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenud (lisa 1). Jooniselt 4 ilmneb aga siiski, et mitme erivajaduse valdkonnas olid muu pedagoogilise kõrgharidusega vastajate hinnangud veidi kõrgemad võrreldes kutseõpetaja õppekava kõrgharidusega vastajate seas.

Statistiliselt oluline erinevus ($p<0,05$; lisa 1 ja lisa 2) ilmnes aga peaaegu kõikide erivajaduste raames (välja arvatud kehapuuded) siis, kui võrreldi kutseõpetaja kõrgharidusega ning pedagoogilist kõrgharidust mitte omavate vastajate hinnanguid. Selgus, et kutseõpetaja kõrgharidusega õpetajad hindasid oma teadmisi ja oskusi erivajadustega õppijate toetamiseks kõrgemalt.



Joonis 4. Erineva ettevalmistusega õpetajate hinnangud oma teadmistele ja oskustele erivajadustega õpilaste toetamiseks. Esitatud on iga erivajaduse skaala keskmine tulemus (min=1; max=5).

Arutelu

Kutseõppeasutuste õpetajate teadmised erivajadustega õppijate märkamiseks

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli selgitada välja kutseõppeasutuste õpetajate hinnangud enda teadmistele ja oskustele haridusliku erivajadusega õppija märkamiseks ja toetamiseks.

Vaadeldes Eesti kutsekoolide statistikat, siis aastate lõikes on hariduslike erivajadustega õpilaste arv koolides kasvanud (Haridussilm, 2019) ning ka käesoleva bakalaureusetöö uuringu põhjal selgus, et rohkem kui neljandik vastanud õpetajatest õpetas enam kui kümmet erivajadusega õpilast. Mida rohkem on õpetajal olnud kokkupuudet mõne konkreetse erivajadusega, seda suurem on tõenäosus selle erivajaduse märkamiseks edasises õpetamises. Seda tõestas ka uuringu tulemus õpiraskuste osas, millega on kokku puutunud 92% küsitluses osalenutest ning selle erivajaduse märkamiseks peab oma teadmisi piisavateks 86,7% õpetajatest. Kõige vähem on õpetajatel olnud tegemist arvutamis- ning lugemisraskustega ja sellealaseid teadmisi hinnatakse ka ebapiisavaks.

Horvaatias läbi viidud õpetajate uuringutes on jõutud tulemuseni, et hoolimata hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamise kogemusest ei ole õpetajate pädevused siiski piisavalt arenenud ning vaatamata positiivsest hoiakust kaasava hariduse osas ei soovi uuringus osalenud õpetajatest suur osa erivajadustega õpilasi õpetada (Bukvic, 2019). Miesera ja Gebhardt (2018) on soovitanud kaasava hariduse uuringutes võtta vaatluse alla rohkem kutsekoole ning saadud andmete põhjal näidata, kas üldhariduskoolide – ja kutseõpetajate vahel on kaasava hariduse osas erinevusi.

Kutseõppeasutuste õpetajate teadmised ja oskused erivajadustega õpilaste toetamiseks

Teoreetilised teadmised on eelduseks praktikas paremaks toimetulekuks, ainult erivajaduse äratundmisest õpetamisel jääb väheseks. Käesoleva töö tulemused näitasid, et õpiraskust osatakse kõige rohkem märgata, kuid sellise õpilase toetamiseks hinnati oma teadmisi pigem ebapiisavateks. Kõige paremini oskavad õpetajad oma hinnanguil toetada andekat last ning kõige vähem düskalkuuliaga õpilast.

Sarnane uurimus mis on läbi viidud üldhariduskooli õpetajate seas Horvaatias, tõi välja fakti, et umbes 70% uurimuses osalenud õpetajatest puuduvad HEV õpilase õpetamiseks teadmised või on neid väga vähe. Näiteks autismi alased teadmised puudusid täielikult. Samas selgus, et praktilised oskused on iga käsitletud erivajaduse lõikes kõrgemad kui teoreetilised teadmised (Bukvic, 2016). Võib järeldada, et tunnis ollakse sunnitud selliste õppijatega toime tulema ka ilma spetsiaalse ettevalmistuse ja koolituseta, kuid oma teoreetilistes teadmistes ei olda kindlad. Käesolevas töös läbiviidud uuringus hindavad enamike erivajaduste puhul õpetajad oma teoreetilisi teadmisi kõrgemaks, erandiks on kõnepuue ning lugemis-, kirjutamis- ning arvutamiskused. Düskalkuulia ehk matemaatilise õpiraskuse puhul hindasid õpetajad oma teadmisi kõikides aspektides kõige madalamalt, see tähendab, et selle erivajaduse puhul tajutakse kõige rohkem puudujääke. Selline tulemus on üllatav, sest Kallaste (2016) toob välja, et arvutamiskusest esineb Eesti põhikooli õpilaste seas kõige sagedamini kombinatsioonis mõne muu haridusliku erivajadusega, milleks on peamiselt kirjutamis- ja lugemiskuse või õpiraskus (Räis, Kallaste, & Sandre, 2016).

Erineva pedagoogilise ettevalmistusega kutseõppeasutuste õpetajate teadmised ja oskused erivajadusega õppija toetamisel

Võrreldes erineva pedagoogilise ettevalmistusega õpetajate hinnanguid ei ilmnunud kutseõpetaja kõrghariduse ning muu pedagoogilise kõrghariduse omandanud õpetajate tulemustes statistiliselt olulisi erinevusi, kuigi mitme erivajaduse puhul olid kutseõpetajate näitajad madalamad. Pedagoogilise ettevalmistuse saanud kutseõpetajate hinnangud olid iga erivajaduse puhul kõrgemad kui neil õpetajatel, kellel vastav ettevalmistus puudus. Aun jt. (2016) toob välja, et pedagoogilist personali, kes oskaks hariduslike erivajadusega lapsi märgata ning omaks vastavaid oskusi nendega toimetulekuks on vaja hakata ette valmistama juba ülikoolis. Seda väidet kinnitab ka käesolevas töös saadud tulemus.

Mujal Euroopas on antud teemaga hakatud juba tegelema. Florian ja Becirevic (2011) toovad oma artiklis välja, et enamuses Ida-Euroopa piirkonna riikides ei saa õpetajad vajalikku koolitust, mis valmistaks nad ette kaasavas klassiruumis õpetamiseks. Näiteks on Läti Ülikoolis töötatud välja uus kohustuslik moodul, milles käsitletakse erivajadustega inimeste harimist ning mida pakutakse kõigile õpetajakoolituse tudengitele. Ka Tšehhis on hakatud pöörama rohkem tähelepanu kaasava hariduse õpetajakoolitusele. Üha rohkem osaletakse praktilistes tegevustes, mille aluseks on ülikooli teoreetilised teadmised (Florian & Becirevic, 2011). Sellegipoolest on Haug (2017) välja toonud, et üheski riigis ei ole tegelikult kaasamisele vastavat koolisüsteemi õnnestunud luua. HEV õpilasi küll suunatakse tavakooli, kuid õpetamise kvaliteedi arendamisele pööratakse vähe tähelepanu. Õpetajate kompetentsid kaasava pedagoogika valdkonnas on olnud nõrgad.

2009 aasta TALIS uuringust selgub, et paljudes riikides õpivad erivajadusega õpilased tavaõppijatega ühes klassiruumis. Erinevate riikide võrdlusest on selgunud, et just erivajadustega laste õpetamise teemal soovivad õpetajad end kõige rohkem täiendada, järelikult on see valdkond, kus õpetajad tunnevad suurt ebakindlust (Loogma, Poom-Valickis, Ruus, & Talts, 2009).

Õpetajaks õppivatel üliõpilastel on oluline ka praktiline kokkupuude HEV-õppijatega ning nendega töötavate õpetajatega. Tähtis on teooria rakendamine praktikas ning teostada praktikat kaasavas keskkonnas (Euroopa Eripedagoogika Agentuur, 2012). Viimastel aastatel on läbi viidud suures mahus täiendõpet, mis puudutab hariduslike erivajadusi, kuid selle kasumlikkust hindavad nii koolijuhid kui ka õpetajad madalaks nende liigse teoreetilise tõttu. Leitakse, et ülikoolid peaksid võtma sobivate koolitajate leidmisel ning teooria ja praktika kokkutoomisel suurema vastutuse (Balti Uuringute Instituut, 2015).

Töö piirangutena toovad autorid välja bakalaureusetöö andmekogumisel kasutatud enesekohase küsimustiku, mis põhineb vastajate isiklikel hinnangutel, mitte ei mõõda valideeritud testiga nende teadmisi ja oskusi. Enesekohane küsimustik põhineb iga õpetaja enda vaatel ja arvamusel. Seetõttu ei saa olla kindel kas või kuidas nad oma oskusi ja teadmisi rakendavad.

Töö praktilise väärtusena võib välja tuua esialgse ülevaate kutseõppeasutuste õpetajate teadmistest ja oskustest erinevate hariduslike erivajaduste lõikes. Madalamate näitajatega erivajaduste käsitlemist võiks arvesse võtta nii koolitustel kui ka õpetajakoolituses. Ainult kutseõpetajaid puudutavaid uurimusi on vähe tehtud. Käesolevas töös tuli välja aspekt, et kutseõpetajate teadlikkus ning oskused hariduslike erivajaduste osas on võrreldes muu kõrgharidusega õpetajate omadest madalamad. Seega võiks võrrelda õpetajakoolituse ning kutseõpetajate õppekavasid ning edendada kutseõpetajate erivajaduslikke kompetentse.

Autorsuse kinnitus

Kinnitame, et oleme koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kadri Roon

/allkirjastatud digitaalselt/

kuupäev 22.05.2020

Kristi Malva

/allkirjastatud digitaalselt/

kuupäev 22.05.2020

Kasutatud kirjandus

PressAun, M., Ergma, E., Koger K., Raudsepp-Alt, U., Piip, T., Szymanel, A., & Viitpoom, K., (2016, 16. mai). Kaasav haridus – palju mõtteid ja vastamata küsimusi. *Õpetajate Leht* Külastatud aadressil <https://opleht.ee/2016/05/kaasav-haridus-palju-motteid-ja-vastamata-kusimusi/>

Balti Uuringute Instituut (2015). Uuring „Õpetajate täiendusõppe vajadused“. *Lõpparuanne*. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/45196/Opetaja_taiendoppe%20vajadus.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur (2012). Kaasamist toetav õpetajakoolitus.

Kaasava õpetaja pädevusmudel ja selle rakendamine. *Külastatud aadressil*

www.european-agency.org

Florian, L., & Becirevic, M. (2011). Challenges for teachers' professional learning for

inclusive education in Central and Eastern Europe and the Commonwealth of

Independent States. *Prospects*, 41(3), 371. Külastatud aadressil

https://www.academia.edu/25010811/Challenges_for_teachers_professional_learning_for_inclusive_education_in_Central_and_Eastern_Europe_and_the_Commonwealth_of_Independent_States

Haaristo, H. S., & Kirss L. (2018). *Eesti kutseõppeasutuste tugisüsteemide analüüs: olukorra kaardistus, võimalused ja väljakutsed tugisüsteemi rakendamisel katkestamise ennetusmeetmena*. Külastatud aadressil

https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/59761/kutsetugi_raport.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Habicht, A., & Kask. H. (Toim). (2018). *Puuetega inimeste eluolu Eestis. ÜRO puuetega inimeste õiguste konventsiooni täitmise variraport*. Eesti Puuetega Inimeste Koda.

Külastatud aadressil [https://www.epikoda.ee/wp-](https://www.epikoda.ee/wp-content/uploads/2018/03/EPIK_variraport_webi.pdf?fbclid=IwAR1135296VHcXlyRLYuZyhzsRY-IgutbYoVM1pcZHQdP6UiokKVOKcNFoxY)

[content/uploads/2018/03/EPIK_variraport_webi.pdf?fbclid=IwAR1135296VHcXlyRLYuZyhzsRY-IgutbYoVM1pcZHQdP6UiokKVOKcNFoxY](https://www.epikoda.ee/wp-content/uploads/2018/03/EPIK_variraport_webi.pdf?fbclid=IwAR1135296VHcXlyRLYuZyhzsRY-IgutbYoVM1pcZHQdP6UiokKVOKcNFoxY)

Hannell, G. (2017). *Erivajaduste määratlemine. Vaatluslehed individuaalsete eripärade hindamiseks*. Tartu: Studium.

Haridus- ja teadusministeerium (2018). *Hariduslike erivajadustega õpilane*. Külastatud

aadressil <https://www.hm.ee/et/tegevused/kutseharidus/hariduslike-erivajadustega-opilane>

Haridus- ja teadusministeerium (2019). *Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamine:*

õppekorraldus ja tugiteenused. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/hariduslike-erivajadustega-opilaste-toetamine-oppekorraldus-ja-tugiteenused>

Hariduslike erivajadustega õppija toetamine õppeprotsessis. (2018). Külastatud aadressil

<https://www.ht.ut.ee/et/hariduslike-erivajadustega-oppija-toetamine-oppeprotsessis-i?fbclid=IwAR3cjsoemtXMqSbOoH5hZI-LsPzjU3oEc3WWL7F0inpQpPVA-koRo9gp2rQ>

- Haridusliku erivajadusega õpilase kutseõppeasutuses õppimise tingimused ja kord (2019).
Riigi teataja I, 08.01.2019, 8. Külastatud aadressil
<https://www.riigiteataja.ee/akt/108012019008>
- Haridussilm* (2019). Külastatud aadressil <https://www.haridussilm.ee/>
- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206-217.
- Innove (2019). *Õppevara ja metoodikad. HEV õppija toetamine*. Külastatud aadressil
<https://www.innove.ee/oppevara-ja-metoodikad/hev-oppija/>
- Häidkind, P., Padrik, M. (2017, 19. mai). Arenguruum õpetajakoolituses. *Õpetajate Leht*.
Külastatud aadressil <https://opleht.ee/2017/05/arenguruum-opetajakoolituses/>
- Kavkler, M., Babuder, M. K., & Magajna, L. (2015). Inclusive education for children with specific learning difficulties: Analysis of opportunities and barriers in inclusive education in Slovenia. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 5(1), 31-52.
- Kongi A., Heinmets H., Täht H., Binsol H., Padu L., & Teesalu L. (2012). *Haridusliku erivajaduse märkamisest ja sekkumisest. Juhendmaterjal kutseõppeasutustele*.
külstatud aadressil:
<http://haridusinfo.innove.ee/UserFiles/Kutseharidus/Kutsehariduse%20programm/HEV/Juhendmaterjal.PDF>
- Kutsekoda (2019). Kutseregister. *Kutsestandardid: Kutseõpetaja, tase 6*. Külstatud aadressil
<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10746581>
- Kutsepedagoogika* (2019). Tallinna Ülikool. Külstatud aadressil
<https://www.tlu.ee/hti/kutsepedagoogika>
- Kutsepedagoogika kursus* (2018) Tartu Ülikool. Külstatud aadressil
<https://www.ht.ut.ee/et/kutsepedagoogika-kursus-2>
- Kutseõpetaja bakalaureuseõpe*. (2019). Tartu Ülikool. Külstatud aadressil
<https://www.ut.ee/et/sisseastumine/av/bak/oppekavad/kutseopetaja>
- Kutseõpetaja tunniplaanid*. (2019). Tallinna Ülikool. Külstatud aadressil
https://docs.google.com/spreadsheets/d/1mXKObpzeIWwtH3-NQonaS3GA_eR1ZqhKsbGCozO5hYg/edit#gid=106576470
- Kutseõpetaja õppekava*. (2019). Tartu Ülikool Külstatud aadressil
<https://ois2.ut.ee/#/curricula/2394/version/2019/details>
- Kutseõpetaja*. (2019). Tallinna Ülikool Külstatud aadressil
<https://www.tlu.ee/hti/kutseopetaja>

- Kõrgesaar, J. (2010). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitlemisele*. Külastatud aadressil https://www.researchgate.net/profile/Jaan_Korgesaar/publication/44029492_Sissejuhatus_hariduslike_erivajaduste_kasitlemise/links/56af374f08aeaa696f2fd80d
- Liivamägi, J., Lindre, I., Pruulmann, K., & Täär, H. (2016). A. Susi (Toim), *Vaimne tervis - Väärtus meie kõigi jaoks* (lk 14-15). Tartu: Tartu Ülikooli KliinikumTallinna Ülikooli õppematerjalid.
- Loogma, K., Ruus, V. R., Talts, L., & Poom-Valickis, K. (2009). *Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis-ja õppimiskeskkonna loomine*. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused.
- Miesera, S., & Gebhardt, M. (2018). Inclusive vocational schools in Canada and Germany. A comparison of vocational pre-service teachers' attitudes, self-efficacy and experiences towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 33(5), 707-722.
- Naestema, R. (s.a.). *Düsgraafia ehk vaegkirjutamine*. Külastatud aadressil https://www.logospeed.ee/et/nouanded/344-duesgraafia-ehk-vaegkirjutamine?fbclid=IwAR1zycwwBaUerD2-9xQ1AnARfXyDkZqI_U4o7YAB5S1GNwX205p9I-rnRc
- Niiberg, T. (2018, 4.mai). Andekus – kas erivajadus või varjatus? *Õpetajate Leht*. Külastatud aadressil <https://opleht.ee/2018/05/andekus-kas-erivajadus-voi-varjatus/?fbclid=IwAR03Xq8HEAwuX03jiJ6LM5VVk4fnobuowlrX0G8ywwE-zAVNPG--92gNQvc>
- Pedak, K. (s.a.a) *Erivajadustega inimeste rekreatsioon. 6.3 Vaimupuue*. Külastatud aadressil http://www.tlu.ee/opmat/ts/TST7006/63_vaimupuue.html
- Pedak, K. (s.a.b) Tallinna Ülikooli õppematerjalid. *Erivajadustega inimeste rekreatsioon. 6.5 Liitpuue*. Külastatud aadressil https://www.tlu.ee/opmat/ts/TST7006/65_liitpuue.html
- Poldre, A. (2019, 6. september). Väljaõpe eluga toimetulekuks. *Õpetajate Leht* Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2019/09/valjaope-eluga-toimetulekuks/>
- Põhikooli-ja gümnaasiumi seadus (2019). Riigi teataja I, 13.03.2019, 120. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/116062016008?leiaKehtiv>
- Rose, R., Kaikkonen, L., & Koiv, K. (2007). Estonian Vocational Teachers' Attitudes towards Inclusive Education for Students with Special Educational Needs. *International Journal of Special Education*, 22(3), 97-108.

- Räis, M. L., & Sõmer, M. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus*. Temaatiline raport. Külastatud aadressil <https://centar.ee/uus/wp-content/uploads/2017/01/Pohiraport-final.pdf>
- Räis, M.-L., Kallaste, M., & Sandre, S.-L. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus*. Temaatiline raport: Kaasamise tulemuslikkus. Külastatud aadressil <https://centar.ee/uus/wp-content/uploads/2017/01/Teemaraaport-Tulemuslikkus-final.pdf>
- Sepp, V. (2010). *Andekusest ja andekatest lastest*. Tartu: Atlex.
- Thompson, J. (2013). *Esmane teejuht hariduslike erivajaduste mõistmiseks*. Tallinn: Archimedes.
- Unt, I. (2005). *Andekas laps: raamat õpetajale ja lapsevanemale*. Tallinn: Koolibri.
- Volmari, K. (2008). *Kutseõpetajate uued väljakutsed*. Rmt. Paju, H. (Koost.) *Elukestev õpe: õppimise kutse*. Tallinna Ülikool. OÜ Vali
- Õpetajakoolituse ja kasvatusteaduse õppekavagrupi hindamisotsus (2017). Külastatud aadressil http://ekka.archimedes.ee/wpcontent/uploads/UT_%C3%B5petajakoolitus_OKH_otsus.pdf

Lisad

Lisa 1. Õpetajate hinnangute erinevused kutseõpetaja või muu pedagoogilise kõrghariduse lõikes

Skaala	Taustatunnus	n	Keskmine	SD	p
Andekus	On muu pedagoogiline kõrgharidus	49	3,9	0,66	0,13
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,7	0,80	
Õpiraskused	On muu pedagoogiline kõrgharidus	49	3,8	0,76	0,18
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,6	0,82	
Düsleksia	On muu pedagoogiline kõrgharidus	49	2,9	0,80	0,98
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	2,9	0,98	
Düsgraafia	On muu pedagoogiline kõrgharidus	49	3,2	0,79	0,41
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,0	0,99	
Düskalkuulia	On muu pedagoogiline kõrgharidus	49	2,5	0,82	0,20
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	2,7	0,99	
Kõnepuuded	On muu pedagoogiline kõrgharidus	49	3,1	0,94	0,64
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,2	1,10	
Emotsionaalsed- ja käitumisraskused	On muu pedagoogiline kõrgharidus	49	3,5	0,78	0,14
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,3	0,88	
Meelepuuded	On muu pedagoogiline kõrgharidus	49	2,9	0,88	0,92
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,0	1,00	
Kehapuuded	On muu pedagoogiline kõrgharidus	49	3,6	0,82	0,63
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,5	0,88	
Vaimu/liitpuuded	On muu pedagoogiline kõrgharidus	49	3,0	1,00	0,52
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	2,9	1,00	

*p<0,05

Lisa 2. Õpetajate hinnangute erinevused kutseõpetaja kõrghariduse ja pedagoogilise hariduse puudumise lõikes

Skaala	Taustatunnus	n	Keskmine	SD	p
Andekus	Ei ole pedagoogilist kõrgharidust	39	3,2	0,83	0,01*
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,7	0,80	
Õpiraskused	Ei ole pedagoogilist kõrgharidust	39	3,0	0,76	0,00*
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,6	0,82	
Düsleksia	Ei ole pedagoogilist kõrgharidust	39	2,3	0,98	0,00*
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	2,9	0,98	
Düsgraafia	Ei ole pedagoogilist kõrgharidust	39	2,6	1,05	0,03*
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,1	0,10	
Düskalkuulia	Ei ole pedagoogilist kõrgharidust	39	2,1	0,96	0,01*
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	2,7	0,99	
Kõnepuuded	Ei ole pedagoogilist kõrgharidust	39	2,6	1,09	0,03*
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,2	1,10	
Emotsionaalsed- ja käitumisraskused	Ei ole pedagoogilist kõrgharidust	39	2,9	1,00	0,04*
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,3	0,88	
Meelepuuded	Ei ole pedagoogilist kõrgharidust	39	2,4	0,96	0,00*
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,0	1,00	
Kehapuuded	Ei ole pedagoogilist kõrgharidust	39	3,1	1,03	0,07
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	3,6	0,88	
Vaimu/liitpuuded	Ei ole pedagoogilist kõrgharidust	39	2,4	0,92	0,01*
	On kutseõpetaja kõrgharidus	62	2,9	1,00	

P<0,05

Lisa 3. Küsimustik

Lugupeetud kutseõppeasutuse õpetaja!

Oleme Tartu Ülikooli Kutseõpetaja eriala 3. kursuse üliõpilased ja palume Teie abi uuringu läbiviimisel, mille eesmärgiks on teada saada kutseõppeasutuse õpetaja hinnangud enda teadmiste erivajadustega õppijate toetamiseks. Küsimustik on kahel erineval lehel ning koosneb kahest osast. Küsimustele vastamisel palun valige Teile sobiv vastusevariant. Vastamine on anonüümne ning kogutud andmeid kasutatakse vaid üldistatud kujul teaduslikel eesmärkidel. Küsimustikule vastamine võtab umbes 15 minutit.

Ette tänades

Kadri Roon ja Kristi Malva

kadriroon@

kristimalva@

1) Teie sugu?

- Mees
- Naine

2) Teie vanus?

- 20-30
- 31-40
- 41-50
- 51-60
- 61-...

3) Millise maakonna kutseõppeasutuses Te töötate?

- Harjumaa
- Tartumaa
- Ida-Virumaa
- Pärnumaa
- Lääne-Virumaa
- Viljandimaa
- Raplamaa
- Võrumaa

- Saaremaa
- Hiiumaa
- Valgamaa
- Jõgevamaa
- Järvamaa
- Põlvamaa
- Läänemaa

4) Teie tööstaaž kutseõppeasutuse õpetajana?

- 0-1 aastat
- 2-5 aastat
- 6-10 aastat
- 11-15 aastat
- 16-20 aastat
- 21-25 aastat
- 26 ja rohkem aastaid

5) Kas töötate kutseõppeasutuses kutseõpetajana?

- Jah, töötan kutseõpetajana
- Ei, töötan aineõpetajana

6) Mis on Teie õpetatav eriala/aine?

7) Mis on Teie kõrgeim lõpetatud haridustase?

- Keskkharidus
- Kutseharidus
- Rakenduslik kõrgharidus
- Keskeriharidus
- Bakalaureusekraad
- Magistrikraad
- Doktorikraad

8) Kas Te olete omandanud pedagoogilise hariduse kõrgkoolis?

- Jah
- Ei
- Hetkel omandamisel
- Muu

9) Allolevale küsimusele palume vastata neil, kes on omandanud ülikoolis kutseõpetaja eriala. Kuidas hindate ülikoolist saadud ettevalmistust erivajadustega toimetulemisel õpetajatöös?

- Hindan saadud ettevalmistust kasinaks
- Hindan saadud ettevalmistust piisavaks
- Hindan saadud ettevalmistust heaks
- Hindan saadud ettevalmistust väga heaks

10) Mitut erivajadusega õpilast te enda hinnangul sel õppeaastal õpetate?

- Mitte ühtegi
- 1-5
- 6-10
- Rohkem

11) Missugused tugiteenused on Teie kutseõppeasutuses olemas? Valige üks või mitu.

- Psühholoog
- Eripedagoog
- Logopeed
- Sotsiaalpedagoog
- Tegevusterapeut

12) Missuguste erivajadustega olete kutseõppeasutuse õpetajana kokku puutunud. Valige üks või mitu.

- Andekus
- Õpiraskused
- Düsleksia
- Düsgraafia
- Düskalkuulia
- Kõnepuuded
- Emotsionaalsed ja käitumiseraskused
- Meelepuuded
- Kehapuuded
- Vaimu ja/või liitpuuded

13) Alljärgnevalt palume Teil anda enda hinnang oma teadmiste ja oskustele erinevate erivajaduste liikide puhul.

	1-ei nõustu üldse	2- pigem ei nõustu	3-pole kindel	4- pigem nõustun	5- nõustun täielikul t
Mul on piisavalt teadmisi, et ära tunda andekat õpilast					
Mul on piisavalt teoreetilisi teadmisi, et arendada andekat õpilast					
Mul on piisavalt oskusi, et rakendada andekale õpilasele sobivaid õppemeetodeid					
Mul on piisavalt teadmisi, et ära tunda õpiraskustega õpilast.					
Mul on piisavalt teoreetilisi teadmisi, et arendada õpiraskustes õpilast					
Mul on piisavalt oskusi, et rakendada õpiraskustes õpilasele sobivaid õppemeetodeid					
Mul on piisavalt teadmisi, et ära tunda düsleksikust õpilast					
Mul on piisavalt teoreetilisi teadmisi, et arendada düsleksikust õpilast					
Mul on piisavalt oskusi, et rakendada düsleksikust õpilasele sobivaid õppemeetodeid					
Mul on piisavalt teadmisi, et ära tunda düsgraafikust õpilast					
Mul on piisavalt teoreetilisi teadmisi, et arendada düsgraafikust õpilast					
Mul on piisavalt oskusi, et rakendada düsgraafikust õpilasele sobivaid õppemeetodeid					
Mul on piisavalt teadmisi, et ära tunda düskalkuulikust õpilast					
Mul on piisavalt teoreetilisi teadmisi, et arendada düskalkuulikust õpilast					
Mul on piisavalt oskusi, et rakendada düskalkuulikust õpilasele sobivaid õppemeetodeid					
Mul on piisavalt teadmisi, et ära tunda kõnepuudega õpilast					
Mul on piisavalt teoreetilisi teadmisi, et arendada kõnepuudega õpilast					
Mul on piisavalt oskusi, et rakendada kõnepuudega õpilasele sobivaid õppemeetodeid					
Mul on piisavalt teadmisi, et ära tunda emotsionaalsete ja käitumiskustega õpilast					
Mul on piisavalt teoreetilisi teadmisi, et arendada emotsionaalsete ja käitumiskustega õpilast					
Mul on piisavalt oskusi, et rakendada emotsionaalsete ja käitumiskustega õpilasele sobivaid õppemeetodeid					
Mul on piisavalt teadmisi, et ära tunda meelepuudega õpilast					
Mul on piisavalt teoreetilisi teadmisi, et arendada meelepuudega õpilast					
Mul on piisavalt oskusi, et rakendada meelepuudega õpilasele sobivaid õppemeetodeid					
Mul on piisavalt teadmisi, et ära tunda kehapuudega õpilast					
Mul on piisavalt teoreetilisi teadmisi, et arendada kehapuudega õpilast					
Mul on piisavalt oskusi, et rakendada kehapuudega õpilasele sobivaid õppemeetodeid					

Mul on piisavalt teadmisi, et ära tunda vaimu ja/või liitpuudega õpilast					
Mul on piisavalt teoreetilisi teadmisi, et arendada vaimu ja/või liitpuudega õpilast					
Mul on piisavalt oskusi, et rakendada vaimu ja/või liitpuudega õpilasele sobivaid õppemeetodeid					

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Kadri Roon ja Kristi Malva,

1. anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose „Kutseõppeasutuste õpetajate hinnangud enda teadmistele ja oskustele erivajadustega õppijate märkamiseks ja toetamiseks“, mille juhendaja on nooremteadur Liina Malva, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi Dspace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Anname Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autoritele viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autoritele.
4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Kadri Roon /*digitaalselt allkirjastatud*/

Kuupäev

Kristi Malva /*digitaalselt allkirjastatud*/

Kuupäev